AUTOUR DES MOTS

Comment inviter à une réflexion pluraliste ? Quels raccourcis, quels stimulants trouver pour faciliter quelque peu le cheminement de la pensée ? Ne risque-t-on pas de se perdre dans la forêt épaisse des thèses, des ouvrages, des articles scientifiques et des magazines ? A-t-on encore le courage d'ouvrir un traité de pédagogie, lorsque l'on sait que le chemin de patience est à perte d'horizon, que les bibliographies deviennent exponentielles, que l'effort supposé n'est pas à la mesure d'une vie de parent, d'enseignant ou de formateur ?
Un nouveau regard, une autre manière d'explorer le présent sont à inventer. Pour cela, il nous faut des outils, des outils pour penser les changements qui s'opèrent sous nos yeux et des outils pour changer nos manières de les penser.
Osons l'admettre, le temps d'une rubrique : la réflexion est parfois plus stimulée par des formulations brèves que par de longs discours. Aussi est-ce au travers d'un choix de citations significatives, empruntées à des époques, des lieux et des horizons différents, que nous proposons ici, dans une sorte de face à face interactif de points de vue et de définitions, une halte pensive autour de quelques mots.

THÉORIE - PRATIQUE

Trait d'union ou barre de séparation, c'est bien la nature de ce lien entre THÉORIE et PRATIQUE qui est ici interrogé. Les mots sont multiples pour le dire. Au fil des textes parcourus, nous en avons engrangé une belle moisson : Alliance, alternance, antagonisme, articulation, complémentarité, concurrence, conflit, confrontation, contradiction, contraste, couple, coupure, décalage, dialectique, distance, divorce, dualité, écart, échange, fossé, hiatus, imbrication, intégration, jeu, juxtaposition, liaison, lien, médiation, opposition, passage, polémique, rapport, rapprochement, régulation, relation, rupture, séparation, synthèse, tension, transition, va-et-vient.

Le rapport théorie-pratique constitue un paradigme que l'on retrouve, sous des formulations variées, dans de nombreux domaines où se rejoue indéfiniment le rapport philosophique du sujet au réel dans sa double visée de connaissance et d'action. Un rapide tour d'horizon avant de cheminer entre les mots...

Selon les domaines d'action concernés, par exemple, la théorie peut être vue comme un ensemble de principes et de prescriptions, ou de procédures formelles en vue d'une maîtrise pratique, ou encore constituer un corps de connaissances sur les principes et logiques à l'œuvre dans l'action.

Dans l'ordre du connaître, le problème épistémologique de la construction scientifique du réel est aussi générateur d'une dialectique complexe entre théorie et pratique, la première devant se détourner de la seconde pour se constituer, devant y retourner pour s'y confronter, et finalement s'avérant elle-même une forme de pratique...

Est-il question d'action, c'est la théorie qui prend des visages et des rôles multiples... Est-il question de connaissance, c'est la pratique qui devient multiforme, désignant tour à tour l'expérience commune, l'expérimentation, l'activité même de production des connaissances.

Du côté du sujet psychologique, les savoirs et savoir-faire se trouvent être des formes intériorisées de théorie et de pratique, de même que connaissances déclaratives et connaissances procédurales en sont des représentations artificielles dans les systèmes-experts.

C'est évidemment dans le domaine de l'éducation et surtout de la formation des enseignants que le rapport théorie-pratique devient un problème particulièrement aigu et lancinant. À suivre certains auteurs, l'une des causes en serait la coupure entre l'école et la vie, la séparation instituée entre ce lieu autonome de transmission formelle des savoirs qu'est l'école et les lieux quotidiens de leur utilisation (opposition discours/réalité). La formation des enseignants s'effectuant dans un lieu

spécifique lui-même séparé de l'école et des pratiques professionnelles de transmission des savoirs ne ferait que redoubler la difficulté... À moins que le problème ne soit qu'un effet de perspective provenant de ce que l'on se place exclusivement du point de vue de la « transmission » des savoirs plutôt que de celui de leur « construction ».

Gérard MOTTET

1. DES DISTINCTIONS : IL Y A THÉORIE ET IL Y A PRATIQUE

À l'œil de l'animal de proie appréhendant le monde « théoriquement », s'ajoute la main de l'homme qui le domine PRATIQUEMENT... À côté de la « pensée de l'œil »,... il y a désormais la « pensée de la main ». De la première s'et dégagée la pensée théorique, observatrice, contemplative – notre « réflexion » et notre « sagesse » –, et maintenant voici, issue de la seconde, la pensée active, pratique, notre « rouerie » et notre « intelligence » proprement dites.

O. SPENGLER
(*L'homme et la technique*, Gallimard, 1958, p. 72.)

Même un ensemble de règles pratiques est nommé : théorie, dès lors que ces règles sont pensées comme des principes ayant une certaine généralité et qu'on y fait abstraction d'un grand nombre de conditions qui ont pourtant nécessairement de l'influence sur leur application. Inversement on appelle : pratique non pas toute opération, mais uniquement la mise en œuvre d'une fin, conçue comme l'observation de certains principes de conduite représentés dans leur généralité.

E. KANT
(*Théorie et pratique*, 1793, Vrin, 1967, p. 11.)

L'art, comme habileté de l'homme, est aussi distinct de la science (comme « pouvoir » de « savoir ») que la faculté pratique est distincte de la faculté théorique, la technique de la théorie (comme l'arpentage de la géométrie)... Camper décrit très exactement comment la meilleure chaussure doit être faite, mais il était assurément incapable d'en faire une.

E. KANT
(*Critique de la faculté de juger*, Vrin, 1790, p. 135.)

L'éducation, c'est l'action exercée sur les enfants par les parents et les maîtres. Cette action est de tous les instants, et elle est générale... Il en est tout autrement de la pédagogie. Celle-ci consiste, non en actions, mais en théories. Ces théories sont des manières de concevoir l'éducation, non des manières de la pratiquer. Parfois elles se distinguent des pratiques en usage au point de s'y opposer.

E. DURKHEIM
(*Éducation et sociologie*, PUF, p. 59.)

... Entre l'art et la science proprement dite, il y a place pour une attitude mentale intermédiaire... Telles sont les théories médicales, politiques, stratégiques, etc. Pour exprimer le caractère mixte de ces sortes de spéculations, nous proposons de les appeler des théories pratiques. La pédagogie est une théorie pratique de ce genre. Elle n'étudie pas scientifiquement les systèmes d'éducation, mais elle y réfléchit en vue de fournir à l'activité de l'éducateur des idées qui le dirigent.

E. DURKHEIM
(*Éducation et sociologie*, PUF, p. 69.)

Dans le couple théorie/pratique, la théorie se définit en fait en référence et en opposition à la pratique et se trouve abusivement assimilée à tout savoir, à toute réflexion et même à tout discours sur le réel et sur l'action. Nous réservons, quant à nous, le terme de théorie ou de savoirs théoriques à ceux des savoirs qui portent sur la connaissance du réel et de son mouvement, et nous parlerons de savoirs pratiques lorsqu'il s'agira de connaissances relatives à l'action sur ce réel.

G. MALGLAIVE
(*Théorie et pratique*, RFP, n° 61, 1982, p. 19.)

C'est donc une profonde différence de démarche qui oppose théorie et pratique. Parce qu'elle obéit à la logique du succès, la pratique est grosse de toutes les paresses, de toutes les routines, de toutes les répétitions à l'identique de ce qui a « marché ». Elle ne cherche pas à rendre raison et, pour argumenter, il lui suffit de faire ses preuves. La théorie, par contre, est polémique comme le disait G. Bachelard. Elle obéit à la logique de l'échec, de la faille, « du cheveu coupé en quatre ». Aussi est-elle grosse de remises en cause, de découvertes du « défaut de la cuirasse », de critiques.

G. MALGLAIVE
(*Théorie et pratique*, RFP, n° 61, 1982, p. 21.)

En tant que discours sur une pratique ne se confondant pas avec cette pratique (laquelle peut fort bien se passer de discours), le discours pédagogique élabore et transmet un savoir qui n'est pas le savoir-faire (capacité de faire, habileté, sens pratique), mais un savoir qui prend ce faire et ce savoir-faire comme objet et spécule sur la pertinence et la cohérence des choix à faire, tant au niveau des fins qu'au niveau des moyens.

G. FERRY
(*Le trajet de la formation*, Dunod, 1983, p. 13.)

L'opposition entre connaissances « déclaratives » et connaissances « procédurales » renvoie à la distinction courante entre savoir et savoir-faire... On peut avoir une connaissance déclarative sans être capable de la mettre en œuvre dans une procédure (on dit souvent « qu'on connaît la théorie, mais pas la pratique »).

J.-M. HOC
(*Psychologie cognitive de la planification*, PUG, 1987, p. 29.)

La pratique de l'humour n'est pas un sous-produit de la théorie de l'humour.

G. RYLE
(*La notion d'esprit*, Payot, 1978, p. 30.)

2. IL Y A DE LA THÉORIE DANS LA PRATIQUE

Il faut reconnaître à la pratique une logique qui n'est pas celle de la logique pour éviter de lui demander plus de logique qu'elle n'en peut donner et de se condamner ainsi soit à lui extorquer des incohérences, soit à lui imposer une cohérence forcée.

P. BOURDIEU
(*Le sens pratique*, Éd. de Minuit, 1980, p. 144.)

Dire que la formation scolaire est chargée de la théorie et se limite à cela, et que la formation sur le terrain vise la pratique, et ne véhicule aucune théorie, n'est que grossièrement exact... Tout praticien, même celui qui s'en défend, est un impénitent consommateur de théories, dans la mesure où théorie signifie organisation et mise en ordre de concepts... Toute pratique est une intelligence des choses. Dès qu'elle se systématise, se réfléchit, s'organise et se gère, elle prend rang dans une visée théorique.

B. SCHWARTZ
(*Une autre école*, Flammarion, 1977, pp. 222-223.)

La théorisation n'est pas la construction d'une théorie avec des matériaux fournis par la pratique. Elle est dépassement de la théorie implicite de la pratique par la mise à jour de cette théorie et sa mise à l'épreuve dans un champ théorique qui lui est extérieur. C'est un travail sur le système de représentations qui sert de référence (et de justification) à la pratique en vue de l'ouvrir et de l'enrichir.

G. FERRY
(*Le trajet de la formation*, Dunod, 1983, p. 63.)

L'explicitation que les agents peuvent fournir de leur pratique, au prix d'un retour quasi-théorique sur leur pratique, dissimule, à leurs yeux même, la vérité de leur maîtrise pratique comme « docte ignorance », c'est-à-dire comme mode de connaissance pratique n'enfermant pas la connaissance de ses propres principes.

P. BOURDIEU
(*Esquisse d'une théorie de la pratique*, Droz, 1973, p. 202.)

C'est une seule et même chose de découvrir l'erreur théorique qui consiste à donner la « vision » théorique de la pratique pour le « rapport pratique » à la pratique et, plus précisément, à placer au principe de la pratique le modèle que l'on doit construire pour en rendre raison et d'apercevoir que cette erreur a pour principe l'antinomie entre le temps de la science et le temps de l'action qui porte à détruire la pratique en lui imposant le temps intemporel de la science.

P. BOURDIEU
(*Le sens pratique*, Éd. de Minuit, 1980, p. 136.)

3. IL Y A UNE PRATIQUE DE LA THÉORIE

La pratique intelligente n'est pas un sous-produit de l'activité théorisante. Au contraire, l'activité théorisante est une pratique parmi d'autres et peut être, elle aussi, intelligemment ou bêtement menée.

G. RYLE
(*La notion d'esprit*, Payot, 1978, p. 27.)

Il n'est pas douteux que la connaissance scientifique ait d'abord été pensée comme spéculation, et qu'elle ait dû son essor à une négation de la pratique... La construction formelle dans la science doit désormais être pensée comme le moyen d'une action sur le monde, et non comme la

trace d'une réalité latente, opposée aux apparences du contingent... Il faut que le retour aux choses s'effectue comme travail, et la pensée formelle en est l'un de ces outils.

G.-G. GRANGER
(*Pensée formelle et sciences de l'homme*, Aubier, 1967, p. 217.)

Il suffit de prononcer le mot de « pratique », qui pris en son acception idéologique n'est que l'image en miroir, la contre-connotation de la « théorie » (le couple de « contraires » pratique et théorie composant les deux termes d'un champ spéculaire), pour déceler le jeu de mots qui en est le siège. Il faut reconnaître qu'il n'est pas de pratique en général, mais des « pratiques distinctes », qui ne sont pas dans un rapport manichéen avec une théorie qui leur serait du tout au tout opposée et étrangère. Car il n'y a pas d'un côté la théorie, qui ne serait que pure vision intellectuelle sans corps ni matérialité, et de l'autre une pratique toute matérielle qui « mettrait la main à la pâte ».

L. ALTHUSSER
(*Lire le Capital 1.*, Maspero, 1968, p. 69.)

(Colloque INRP, 1990. En réponse à une question de l'auditoire.) Si j'ai donné l'idée que la théorie naît toute seule du dépôt de l'expérience, comme une sorte de calcaire de connaissance, c'est un grand malentendu. La théorie ne naît au contraire que de l'effort réflexif de questionnement comme une construction sur l'expérience, qui s'en trouve d'ailleurs remodelée. C'est la leçon de toute l'épistémologie et de toute la philosophie depuis Kant.

M. VERRET
(*La place de la recherche dans la formation des enseignants*, p. 36.)

Il existe donc une pratique de la théorie. La théorie est une pratique spécifique qui s'exerce sur un objet propre et aboutit a son produit propre : une connaissance. Considéré en lui-même, tout travail théorique suppose donc une matière première donnée, et des « moyens de production » (les concepts de la « théorie » et leur mode d'emploi : la méthode).

L. ALTHUSSER
(*Pour Marx*, Maspero, 1966, p. 175.)

4. THÉORIE OU PRATIQUE : LAQUELLE PRIME ?

Il n'est pas de conception scientifique de la pratique sans une exacte distinction de pratiques distinctes, et sans une nouvelle conception des rapports entre la théorie et la pratique. Nous affirmons théoriquement le « primat de la pratique » en montrant que tous les niveaux de l'existence sociale sont les lieux de pratiques distinctes : la pratique économique, la pratique politique, la pratique idéologique et la pratique scientifique (ou théorique).

L. ALTHUSSER
(*Lire le Capital 1.*, Maspero, 1968, p. 70.)

Dans un monde où les pratiques sont hétérogènes, la théorie est unifiante, elle constitue la matrice d'où sortent les pratiques spécifiques. Par conséquent, l'appropriation de la théorie donne seule une mobilité... dans le champ des pratiques : elle permet au théoricien de circuler entre les pratiques. (Enseignant et enseigné.)

M. MOUILLAUD
(*La Pensée*, n° 188, 1964, p. 34.

Où l'on voit comment la pratique permet de sortir des contradictions où la théorie nous enferme.

P. MEIRIEU
(*Apprendre, oui mais comment ?*, ESF, 1987, p. 30.)

Pour sortir du cercle de la pratique et de ses justifications, il faut sortir de la pratique et adopter la démarche de la théorie, faire des hypothèses : « et si les choses n'étaient pas ce qu'elles sont ? ». Il faut polémiquer.

G. MALGLAIVE
(*Enseigner à des adultes*, PUF, 1990, p. 76.)

Apprendre à enseigner n'est pas un processus à deux étapes : 1. apprendre la théorie et 2. la mettre en pratique. Cette idée sur laquelle sont fondées de nombreuses formations procède d'une logique rationnelle constamment démentie par la réalité des pratiques professionnelles. L'inadéquation des logiques de formation professionnelle presque générale actuellement, tient à l'absence d'une réflexion contextualisée, en situation, et au pouvoir laissé à l'université de dénaturer les pratiques. La réflexion sur la pratique n'a rien d'un savoir universitaire.

F. TOCHON
(*Recherche et formation*, n° 5, 1989, p. 32.)

En produisant du dehors, dans l'objectivité, sous la forme de principes maîtrisables, ce qui guide les pratiques du dedans, l'analyse savante rend possible une véritable « prise de conscience », transmutation du schème en « représentation » qui donne la maîtrise symbolique des principes pratiques que le sens pratique agit sans les représenter ou en en donnant des représentations partielles et inadéquates.

P. BOURDIEU
(*Le sens pratique*, Éd. de Minuit, 1980, p. 174.)

Il existait jusqu'à ces derniers temps une fâcheuse tendance, du moins en France, à étudier l'acte pédagogique et le processus d'enseignement de manière normative, à proposer des discours sur l'éducation plutôt que de contribuer à élaborer des théories de l'action. À l'étranger, la situation est sensiblement différente. Les pays anglo-saxons, par exemple, font preuve, traditionnellement, d'un plus grand pragmatisme et privilégient le « do it » (le faire) au « talk about » (parler sur). Ils se posent des questions d'ordre pratique en cherchant à les traiter de façon conceptuellement cohérente.

P. DUCROS, L. FINKELSZTEIN
(*L'école face au changement*, CRDP Grenoble, 1986, p. 13.)

Il n'empêche que la pratique ne peut se ramener à un bricolage immédiat, elle a à être approfondie, organisée, dirigée tout autant que la théorie.

G. SNYDERS
(*Où vont les pédagogies non-directives ?* PUF, 1973, p. 283.)

Une expérience sans théorie est tout aussi incompréhensible qu'une théorie sans expérience : si on élimine une partie de la connaissance théorique d'un sujet sensible, on aura une personne complètement désorientée et incapable d'accomplir l'action la plus simple.

P. FEYERABEND
(*Contre la méthode*, Seuil, 1975, p. 184.)

La pratique est consommatrice de théorie. C'est parce que le réel est connu qu'il est possible d'agir sur lui pour le transformer. Mais la pratique est-elle productrice de théorie ?

G. MALGLAIVE
(*Théorie et pratique*, RFP, n° 61, 1982, p. 21.)

C'est en dernière instance la pratique qui valide la théorie. C'est en engageant ses résultats dans la pratique, en prenant le risque de lui fournir les modèles sur lesquels elle fonde ses procédures que la théorie manifeste qu'elle produit bien ce qu'elle prétend produire : la connaissance du réel. Ce n'est donc pas seulement la démarche propre à la théorie que l'on peut qualifier de polémique, mais la nature même de sa confrontation à la pratique : obligée de s'en dégager pour élaborer ses résultats, la théorie doit sans cesse s'engager dans la pratique pour continuer à exister.

G. MALGLAIVE
(*Théorie et pratique*, RFP, n° 61, 1982, p. 22.)

Qu'entendre par « théorie » qui soit essentielle à la « pratique » ?

L. ALTHUSSER
(*Pour Marx*, Maspero, 1966, p. 167.)

5. THÉORIE ET PRATIQUE : UNE LIAISON NÉCESSAIRE

La séparation de la théorie et de la pratique eut pour résultat de transformer celle-ci en un empirisme sans principes, celle-là en un Savoir pur et figé.

J.-P. SARTRE
(*Question de méthode*, Gallimard, 1960, p. 33.)

Comment articuler connaissances pratiques et connaissances théoriques pour construire des compétences professionnelles ? Au cours de sa formation, le futur enseignant doit transformer les connaissances qu'il acquiert en compétences à mettre en œuvre sur le terrain, dans les classes et les établissements scolaires. D'où la nécessité de parvenir à une interaction harmonieuse et continue entre tous les types de formations, pratiques et théoriques, qu'il reçoit.

Rapport D. BANCEL
(*Créer une nouvelle dynamique de la formation des maîtres*, ministère de l'Éducation nationale, 1990.)

Entre les cours reçus à l'université, à l'IUT ou au lycée, et les compétences à mettre en œuvre dans les pratiques professionnelles s'opère la mystérieuse alchimie de la mise en œuvre.

G. MALGLAIVE
(*Enseigner à des adultes*, PUF, 1990, p. 32.)

Une initiation à la recherche en formation initiale peut se justifier de trois façons complémentaires : 1. comme mode d'appropriation active de connaissances de base en sciences bumaines. – 2. comme préparation à utiliser les résultats de la recherche en éducation... – 3. comme paradigme transposable dans le cadre d'une pratique réfléchie... Ce qui importe, c'est de favoriser un modèle clinique de formation, fondé sur une forte articulation théorie/pratique.

Ph. PERRENOUD
(*La place de la recherche dans la formation des enseignants*, Colloque INRP, 1990, p. 92)

La pratique dans la classe doit être éclairée par les principes théoriques et améliorée par les résultats de la recherche. La théorie pédagogique ne peut prendre son envol qu'à partir d'une pratique connue et réfléchie.

G. MIALARET
(*La formation des enseignants*, PUF, 1977, p. 74.)

L'institution d'échanges entre la théorie et la pratique nécessite que soient liquidés les blocages provoqués par l'application d'une conception exclusivement déductive ou exclusivement inductive des rapports entre la psychologie et l'action éducative. Il convient, pour cela, dans le domaine des sciences de l'éducation, comme dans celui de toutes les « sciences carrefours », de construire un corps de connaissances intermédiaires, proprement pédagogiques.

A. LÉON
(*Traité des sciences pédagogiques*, 7, 1978, p. 426.)

L'alternance réelle vise à une formation théorique et pratique permettant aux personnes en formation de construire elles-mêmes leur projet d'action, de le mettre en œuvre, puis d'opérer un recul réflexif sur cette mise en œuvre.

M. LESNE
(*Travail pédagogique et formation d'adultes*, PUF, 1977, p. 153.)

La préparation des débutants à leurs premières expériences de classe a toujours été l'un des points faibles de la formation des professeurs. Il est assez révélateur qu'il y a ait peu ou pas de transition entre la formation théorique et les premiers essais en classe... Il existe donc un besoin objectif d'une méthode permettant de combler le hiatus entre la formation théorique et l'épreuve de la classe... Une telle méthode qui devrait donner aux débutants une pratique réelle et une formation systématique, n'est-elle pas précisément le micro-enseignement ?

D. ALLEN, K. RYAN
(*Le micro-enseignement*, Dunod, 1972, pp. 63-64.)

Le laboratoire d'essais pédagogiques repose sur une certaine conception de la formation des enseignants selon laquelle l'acte pédagogique s'acquiert et se construit autrement que par le simple enregistrement d'informations théoriques ou la simple imitation de pratiques confirmées. Apprendre par l'action et par la réflexion sur l'action avec l'aide du regard des autres est le principe essentiel qui donne au L.P. sa signification et sa place dans la formation des enseignants. Et cette place pourra devenir centrale dès lors qu'on acceptera de centrer davantage la formation sur la construction et l'analyse par les enseignants eux-mêmes de leurs propres essais pédagogiques. (Cité par G. Ferry, *Le trajet de la formation*, p. 76.)

MÉDIA-FORMATION
(*Document D.E.*, G. Mottet, 1980.)

Pratique mais pratique spécifique, la pratique du savoir est une forme de médiation entre la logique des pratiques et celle des discours savants. Médiation, et non intégration des deux logiques : entre cette pratique et la théorie qui, comme l'indique l'étymologie, est « observation, contemplation », subsiste une différence de nature. La pratique du savoir est une pratique et non un savoir... Savoir, mais savoir spécifique, le savoir de la pratique peut fonctionner comme médiation entre la logique des pratiques et celle du savoir constitué en discours. Mais cette fois encore médiation ne signifie pas intégration : le savoir de la pratique est un savoir et non une pratique.

B. CHARLOT
(*Recherche et formation*, n° 8, 1990, p. 11.)

Le contact avec des problèmes et des situations concrètes peut faire jaillir des idées qui se trouvent ensuite avoir une valeur théorique. Ceci est un argument décisif pour faire participer des théoriciens à des problèmes pratiques. (D'après M. Eraut, in *British Journal of Inservice Education*, 1982.)

P. DUCROS, D. FINKELSZTEIN
(*L'école face au changement*, CRDP Grenoble, 1986, p. 107.)

Le va-et-vient pratique-théorie-pratique, action-savoir-faire, si souvent évoqué comme la règle d'or de la recherche et de la formation, ne correspond pas pour autant à une notion claire. Parler de « théorisation de la pratique » et d'« application pratique d'une théorie » ne permet pas davantage de rendre compte ni du rôle que joue la théorie dans la maîtrise de la pratique, ni du type d'inspiration et d'impulsion que la théorie est censée trouver auprès de la pratique.

G. FERRY
(*Le trajet de la formation*, Dunod, 1983, p. 63.)

6. THÉORIE/PRATIQUE : DIALECTIQUE ET RÉGULATION

Il faut s'interroger sur l'idée selon laquelle la « théorie » de l'école et la « pratique » des professionnels sont complémentaires, qu'il est nécessaire, donc, qu'une alternance s'établisse de l'une à l'autre, que la « pratique » est le champ d'application de la « théorie », que le passage par la « pratique » motive à apprendre la « théorie ». Dans la pratique de la formation, comme dans la pratique de la recherche sur la formation, on s'aperçoit, en fait, qu'il y a rarement complémentarité mais plus souvent concurrence ou contradiction, en tout cas malentendu. (Théories et pratiques à l'œuvre dans la formation des agriculteurs.)

M.-L. CHAIX
(*Revue française de pédagogie*, n° 73, 1985, p. 31.)

La pratique de l'enseignement est au moins autant le point d'accrochage du savoir théorique que son champ d'application.

G. DE LANDSHEERE
(*La formation des enseignants demain*, Casterman, 1976, p. 123.)

La pédagogie centrée sur l'analyse fonde la formation sur une articulation de la théorie et de la pratique, dont le rapport est de régulation. Le va-et-vient entre la théorie et la pratique qu'ébauchait le modèle centré sur la démarche, et qu'il faisait coïncider avec l'alternance terrain-centre de formation, est ici intensifié et rythme le processus sur tous les lieux de la formation. Elle exclut que la pratique puisse être formatrice par elle-même, si elle ne fait pas l'objet d'une lecture à l'aide d'un référent théorique. Elle exclut aussi que l'on puisse accorder une valeur formative à une activité théoricienne qui vagabonderait trop loin des astreintes de la pratique.

G. FERRY
(*Le trajet de la formation*, Dunod, 1983, p. 59.)

L'« interprétation » des connaissances pratiques est utilisée pour modifier la théorie, et ceci peut être aussi vrai pour le théoricien universitaire que pour le maître d'école. Ceci implique nécessairement une interaction entre la théorie et la pratique. L'équilibre entre l'utilisation de la théorie existante pour interpréter la pratique et l'insertion de la pratique pour structurer la théorie est bien décrit par le double concept de Piaget « assimilation-accomodation ». (D'après M. Eraut, in *British Journal of Inservice Education*, 1982.)

P. DUCROS, D. FINKELSZTEIN
(*L'école face au changement*, CRDP Grenoble, 1986, p. 107.)

Préciser les niveaux théoriques... Au niveau T4, se placent les « conceptualisations de la pratique » : c'est-à-dire la « théorie de la pratique »... [À ce niveau], l'opposition « pratique-théorie » ne se réduit pas à une opposition « terrain - institut de formation ». L'institut est aussi un lieu d'« entraînement à la pratique », un centre de « formation des compétences professionnelles spécifiques ». En T4, on notera le rôle essentiel des techniques modernes dans la plupart des formations de ce niveau. (Sur une idée d'A. Biancheri.)

A. DE PERETTI

(*La formation des personnels de l'Éducation nationale*, 1982, p. 113.)

L'observation donne les moyens de réguler l'action et de soumettre la théorie à l'épreuve des faits. On dépasse ainsi, tout en la réalisant, la traditionnelle alliance entre la théorie et la pratique, la théorie venant éclairer la pratique, la pratique permettant de revoir la théorie, car l'observation est le déclenchement du jeu dialectique nécessaire. (Cf. aussi *Observer les situations éducatives*, PUF, p. 253.)

M. POSTIC

(*Les Sciences de l'Éducation*, n° 4-5, 1988, p. 19.)

La dialectique théorie-pratique s'exerce entre, d'une part, le monde réel de la vie quotidienne de la personne en formation et, d'autre part, le nouveau système conceptuel élaboré avec l'aide du formateur. Les personnes en formation mettent en œuvre le nouveau cadre théorique qui leur est proposé en rupture avec leur système antérieur de représentations. Cette pratique quotidienne d'agent social leur permet de rectifier et de développer la théorie acquise et d'en faire la critique continue. En même temps, la théorie leur permet de systématiser, de rectifier, de guider aussi cette pratique.

M. LESNE

(*Travail pédagogique et formation d'adultes*, PUF, 1977, p. 137.)

Le rapport que le savoir théorique entretient avec la pratique n'est pas un rapport d'application comme on le dit trop souvent, mais un rapport d'intervention. Une théorie ne s'applique pas dans la pratique : elle s'y investit en devenant l'objet (de connaissance) qui permet d'agir plus efficacement sur le réel en agissant sur sa représentation pensée.

G. MALGLAIVE

(*Enseigner à des adultes*, PUF, 1990, p. 72.)

Un rapport de régulation s'établit entre la théorie et la pratique, la pratique étant reliée à une référence théorique, la théorie étant confrontée à la pratique.

M. POSTIC, J.-M. DE DETELE
(*Observer les situations éducatives*, PUF, 1988, p. 245.)

Il m'est apparu que le processus pédagogique que schématisent [les trois modèles que je viens de décrire] était sous-tendu par une conception des rapports entre la théorie et la pratique : la pratique comme application de la théorie dans le premier cas, la théorie comme moment médiateur du transfert d'une pratique à une autre dans le deuxième cas, la théorie fondant la régulation de la pratique dans le troisième cas.

G. FERRY
(*Le trajet de la formation*, Dunod, 1983, p. 60.)